



Portfolio

Pour les étudiants

D.É.S.S.

en administration de l'éducation

Université de Montréal

Ce document a été produit dans le cadre du projet CLIP 2012-2013 par le comité approche-programme : Emmanuel Poirel, Huguette Drouin, Richard Boudreault, Ginette Casavant, Luc Jourdenais, Marjolaine St-Pierre.

©Comité approche programme 2014

Sommaire

En résumé.....	2
1. Définition du portfolio.....	3
1.1 Les objectifs du portfolio	3
1.2 Les dimensions	3
1.2.1 La dimension constructive.....	3
1.2.2 La dimension productive.....	3
2. Modalités d'utilisation.....	3
2.1 Modalités en lien avec le programme	4
2.1.2 Au départ	4
2.1.2 D'un cours à l'autre.....	4
2.1.3 L'intégration à la fin	4
2.2 Le choix de compétences à développer	5
2.3 L'approche réflexive expérientielle	5
2.3.1 Expérience concrète	5
2.3.2 Observation réfléchie.....	6
2.3.3 Conceptualisation abstraite.....	6
2.3.4 L'expérimentation active	6
2.4 Activités proposées en lien avec l'approche réflexive expérientielle	6
2.4.1 Activité #1 – Les compétences situées (expérience concrète).....	6
2.4.2 Activité #2 – L'approche réflexive (observation réfléchie).....	6
2.4.3 Activité #3 – Le lien avec la théorie et les concepts (conceptualisation abstraite)	7
2.4.4 Activité #4 – Tenter une action (expérimentation active)	7
2.4.5 Activité #5 – Boucler la boucle (synthèse sur l'actualisation de la compétence)	7
Bibliographie.....	8
ANNEXE 1.....	10
Profil de sortie	10

En résumé

Le portfolio du DESS est un outil d'apprentissage qui amène l'étudiant à vivre un processus réflexif et expérientiel. Celui-ci organise une collection de productions significatives dans le but de développer des compétences spécifiques.

1) L'outil d'apprentissage prend appui sur le profil de sortie, le glossaire, le guide de choix de cours et les compétences visées.

2) Le processus comporte une réflexion à priori sur les intentions d'apprentissage et une réflexion a posteriori sur l'écart entre les visées et les apprentissages.

3) La collection de productions significatives se construit progressivement dans chacun des cours et le résultat se concrétise lors du cours d'intégration à la fin de la formation par un ensemble de productions qui témoignent du cheminement de l'étudiant ou de l'étudiante dans sa formation.

Dans le contexte du DESS en administration de l'éducation, le portfolio devient un outil d'apprentissage qui amène l'étudiant à vivre un processus réflexif supervisé et à organiser une collection de productions significatives s'accumulant progressivement à l'intérieur du déroulement des cours. Ce processus suppose une réflexion en deux temps, le premier en a priori et portant sur le profil de sortie, le glossaire, le guide de choix de cours et le choix des compétences à développer par l'étudiant selon les cours et le second, a posteriori, et portant essentiellement sur l'écart existant entre les intentions d'apprentissage exprimées au départ et le niveau atteint à la fin du programme.

Les résultats se concrétisent à l'intérieur du dernier cours du programme qui est constitué d'une activité d'intégration où l'étudiant témoigne de son cheminement de formation par le réinvestissement de l'ensemble de ses productions et de ses réflexions.

1. Définition du portfolio

Le portfolio est un outil d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation. L'étudiant en est le premier responsable. Il est constitué essentiellement d'une collection de productions et de réflexions qui témoignent des apprentissages de l'étudiant et du développement de ses compétences. Il s'inscrit dans un processus évolutif de savoirs théoriques et pratiques. Son utilisation peut se poursuivre au-delà de la formation lors de l'entrée en fonction.

1.1 Les objectifs du portfolio

- Favoriser les apprentissages et le développement de compétences en fonction du profil de sortie du DESS (annexe 1)
- Instaurer un processus réflexif dans la formation et la pratique professionnelle
- Créer une collection de références et de traces des savoirs
- Responsabiliser l'étudiant à s'investir intentionnellement face à sa formation
- Accompagner l'étudiant dans ses apprentissages (le formateur)

1.2 Les dimensions

Le portfolio comporte une dimension constructive (processus) et une dimension productive (résultat).

1.2.1 La dimension constructive

La dimension constructive correspond au processus par lequel l'étudiant va s'approprier les compétences spécifiques qu'il cherche à développer. Inscrites dans une approche réflexive, les traces de ce processus cognitif sont contenues dans le portfolio et servent à justifier et à prévoir les conséquences des actions en situation liées au développement des compétences. Ce processus renvoie à une analyse réflexive *sur l'action* dans l'après-coup, *en prévision de l'action* par un investissement intentionnel de nouvelles actions, puis *en cours d'action* lors du développement créatif de compétences.

1.2.2 La dimension productive

Quant à la dimension productive, elle a deux fonctions. D'abord, elle correspond à la démonstration par l'étudiant de l'acquisition de compétences spécifiques, liées au profil de sortie du DESS (capacités transversales) qu'il/elle a développé dans ses cours. Cette « preuve » de développement de compétences (manifestations observables et bilan des acquis) peut prendre différentes formes de contenu : collection d'écrits professionnels, réflexions, notes de cours, images, collages, moments significatifs marquants, etc.. Deuxièmement, cette production a aussi comme fonction de permettre à l'étudiant de se construire un document contenant des synthèses et des références liées à ces fonctions et utiles dans sa pratique professionnelle.

2. Modalités d'utilisation

Les modalités d'utilisation du portfolio s'inscrivent dans un développement pédagogique et font suite à une recension de travaux sur le sujet ainsi qu'aux expérimentations des professeurs et des étudiants (réf. guide pédagogique du portfolio). Elles sont sujettes à s'enrichir progressivement lors de son utilisation dans la formation au DESS. Il faut d'abord comprendre que le portfolio joue différents rôles à l'intérieur du programme. Ensuite, il faut considérer que cette démarche en est une d'apprentissage expérientiel que doit reconnaître l'étudiant et dans laquelle il doit s'investir.

2.1 Modalités en lien avec le programme

C'est dès le premier cours, mais aussi tout au long du parcours et jusqu'au dernier cours d'intégration en fin de programme qu'il faut considérer les modalités d'utilisation du portfolio.

2.1.2 Au départ

Dès le début du cours d'introduction ETA6900, le professeur guide l'étudiant (e) pour qu'il se familiarise avec les éléments du programme : la structure du programme, le guide de choix de cours, le profil de sortie, le glossaire et les exigences générales de présentation des travaux ainsi que du portfolio dans ses dimensions constructive et productive. C'est à partir de ce moment que l'étudiant (e) commence à anticiper son cheminement dans le programme et à préciser ses aspirations en reliant ses savoirs au référentiel de compétences de ses employeurs potentiels et au profil de sortie du DESS.

2.1.2 D'un cours à l'autre

Le portfolio apparaît comme un outil majeur, comme la recherche le démontre, pour donner plus de valeur au travail d'apprentissage. D'un cours à l'autre, incluant le cours ETA6900, l'étudiante ou l'étudiant utilise les outils pédagogiques prescrits pour enrichir son cheminement. Il nomme ses nouveaux apprentissages et les relie à son cheminement qu'il précise, réajuste et évalue. Dans cette perspective, chaque cours participe à l'atteinte du profil de sortie non pas comme étant un élément à part des autres, mais comme développant un secteur du champ d'études qui touche aussi les autres secteurs. C'est avec une vision systémique que les étapes de la formation prennent tout leur sens et que l'étudiant développe et/ou actualise les compétences nécessaires à ses fonctions futures ou actuelles. Considérons par exemple, que la gestion de l'environnement éducatif (ETA6978), de l'encadrement des étudiants (ETA6979) et des activités éducatives (ETA6980) se fait en lien avec la gestion des ressources humaines (ETA6912) qui se fait en lien avec la gestion matérielle et financière (ETA6984) qui suppose une bonne prise de décision (ETA6935) et de gestion des conflits (ETA6972) en fonction des pouvoirs et politiques (ETA6937) avec une bonne dose de leadership (ETA6925) avant de réussir les changements (ETA6940) nécessaires à son établissement.

2.1.3 L'intégration à la fin

D'une façon spécifique, lors de l'activité d'intégration qui constitue le dernier cours du DESS, l'étudiante ou l'étudiant aura à utiliser les savoirs développés tout au long de son parcours. Il ou elle aura à définir des modèles de gestion adéquats par rapport à des situations particulières ayant cours dans son environnement professionnel dans le cas où il ou elle occupe déjà un poste de gestion ou dans un environnement professionnel virtuel dans le cas où il ou elle n'est pas encore en fonction. Ce travail nécessite une capacité à synthétiser les savoirs développés et à pouvoir les réinvestir dans la réalité.

Pour ce faire, le portfolio construit par l'étudiant ou l'étudiante depuis le début de sa formation, représentera un appui important tant par les artefacts cumulés à l'intérieur de chacun des cours que par les réflexions sur les apprentissages rédigées tout au long du DESS. Le portfolio aura été un outil pour accompagner l'étudiant ou l'étudiante dans la prise de conscience des compétences visées ainsi que de la progression du développement de celles-ci. Aussi, il ou elle aura donc tout avantage à fonder la structure des solutions et des interventions sélectionnées dans la préparation du rapport professionnel qu'il devra produire pour les présenter, les expliciter et les rattacher à ses savoirs, et ce, après avoir procédé à une analyse de la situation retenue en mettant en évidence les multiples facteurs qui la rendent particulière.

De plus, l'utilisation du portfolio dans le cadre de l'activité d'intégration de fin de DESS contribuera à une meilleure exploitation du temps dévolu à cette activité puisque l'étudiant ou l'étudiante aura déjà une préparation à la synthèse de ses apprentissages dès le début du cours.

2.2 Le choix de compétences à développer

Tout au cours de leur formation, les étudiants sont amenés à construire des savoirs, à développer des apprentissages et à mobiliser des compétences en fonction du profil de sortie, mais aussi selon leurs propres besoins identifiés de par leurs expériences vécues en milieu scolaire. À cet égard, on ne peut négliger que les compétences sont considérées comme techniques, observables et quantifiables, alors que peu des tâches des directions d'école le sont. Dans cette perspective, les compétences peuvent sembler désincarnées de la réalité du travail et doivent par conséquent être situées en contexte professionnel réel autant que possible.

C'est donc à l'aide de divers documents (profil de sortie, référentiels de compétences des CS, du MELS, questionnaires de connaissance de soi, etc.) que le professeur participe à accompagner les étudiants dans le choix de compétences à développer dans leur cheminement, selon les contenus des cours et en fonction de situations professionnelles réelles vécues par les étudiants. Une fois les compétences identifiées en lien avec des situations concrètes (une ou deux par cours comprenant une série de manifestations observables), les étudiants sont responsables de mettre en œuvre un processus d'apprentissage réflexif et expérientiel orienté vers leur développement professionnel et circonscrit dans leur portfolio. À cela s'ajoute une série de documents synthèses (articles, rapport, documents officiels, etc.) couvrant la dimension productive du portfolio.

2.3 L'approche réflexive expérientielle

La démarche proposée dans le portfolio implique une approche réflexive expérientielle initiée par l'étudiant selon le modèle de Kolb (1984) qui comprend quatre phases en continu. Selon le modèle de l'apprentissage expérientiel de Kolb (1984), le savoir se construit de façon récursive en puisant ses sources dans les expériences vécues puis en se validant dans l'action par de nouvelles expériences. Ce processus de construction des savoirs (faire-être-agir) renvoie à une analyse réflexive rétrospective sur l'action, en prévision d'investissements intentionnels vers de nouvelles actions, puis en cours d'action par le développement créatif de compétences vécues dans l'expérience de l'action.

Les étudiants sont donc amenés à suivre le processus en 4 phases du modèle de Kolb. Le processus consiste à choisir une compétence à développer et à en témoigner lors d'une *expérience concrète* (des faits vécus). Par la suite de trouver un sens personnel à cette expérience par une *observation réfléchie* de la situation vécue (les effets, impacts, difficultés, sentiments, émotions). Tout au cours de ce processus réflexif sur l'action, de façon hebdomadaire sur la base du contenu de chacun des cours, les étudiants doivent chercher un cadre permettant d'expliquer l'expérience vécue lors d'une phase de *conceptualisation abstraite* (les causes possibles expliquées sur le plan théorique par des lectures, des résultats de recherches ou des questionnaires de connaissance de soi). Riche des trois premières phases, la dernière phase du cycle d'apprentissage consiste à modifier intentionnellement son activité de travail lors d'une *expérimentation active* avant de reproduire le cycle.

2.3.1 Expérience concrète

Ainsi, après avoir identifié une ou des compétences à développer en lien avec une situation professionnelle (une situation qui montre bien des manières d'être et d'agir au travail et pour lesquelles l'étudiant perçoit des possibilités d'amélioration), la première étape consiste à décrire clairement la situation sous forme d'expérience concrète, les faits, événements, ou incidents récents

dans lesquels l'étudiant a été ou est encore directement impliqué (e) et qui illustrent bien ce mode de comportement (compétence à développer) en lien avec les objectifs et le contenu du cours.

2.3.2 Observation réfléchie

Par une approche réflexive personnelle, l'étudiant cherche à identifier les effets, les impacts perçus ou ressentis que ces situations ont eus sur lui aux niveaux personnel et interpersonnel. De cela il doit dégager une prise de conscience intériorisée de ces situations; des perceptions et des réactions que ces situations ont sur lui (les ressentiments, les émotions, les réactions, les relations avec les autres).

2.3.3 Conceptualisation abstraite

Dans la phase de conceptualisation abstraite, le travail des étudiants est d'abord de préciser la compétence à développer sur la base de la prise de conscience effectuée lors de la phase d'observation réfléchie. Ils doivent par la suite tenter d'expliquer leur mode de fonctionnement, de comportements, de manifestations observables en se servant d'éléments théoriques et de contenu abordés dans les cours ainsi que par des questionnaires de connaissance de soi. Cette dimension est très importante dans la mesure où elle permet à l'étudiant, accompagné par le professeur, de lier son vécu pratique à des éléments théoriques. Il s'agit de faire un retour sur son vécu en l'interprétant par l'utilisation de diverses grilles d'analyses théoriques et conceptuelles proposées lors de sa formation.

2.3.4 L'expérimentation active

Cette phase permet de fermer la boucle dans le but de favoriser le développement de compétences professionnelles. L'étudiant doit enclencher à cette étape une démarche volontaire d'expérimentation en poursuivant son travail d'identification concrète de manifestations observables selon des comportements souhaités dans le cadre de sa profession future ou actuelle et du profil de sortie DESS. Il doit expérimenter de façon intentionnelle (réinvestissement dans l'action professionnelle) de nouveaux comportements en tentant de nouvelles actions. Cette expérimentation active s'inscrit dans la perspective de refaire le cycle d'apprentissage une seconde fois par un retour sur cette nouvelle expérience concrète vécue, suivie d'une phase d'observation réfléchie ainsi que d'une phase de conceptualisation abstraite.

2.4 Activités proposées en lien avec l'approche réflexive expérientielle

2.4.1 Activité #1 – Les compétences situées (expérience concrète)

Dès le premier cours de la session, l'étudiant est invité à réfléchir à une ou deux compétences à développer en fonction du contenu qui sera abordé dans le cours et de ses besoins de développement professionnel. Il se réfère au profil de sortie du DESS, au référentiel de compétences de sa commission scolaire, à celui du MELS, ainsi qu'à des questionnaires de connaissance de soi et lie la ou les compétences choisies à une situation professionnelle dans laquelle il a été ou est encore directement impliqué et pour laquelle il perçoit des possibilités d'amélioration.

Cette première étape peut se faire à l'intérieur des trois premiers cours et consiste à décrire clairement la situation sous forme d'expérience concrète, les faits et incidents en expliquant la possibilité d'amélioration de la compétence sous forme de manifestations observables. L'étudiant doit lier une série de comportements observables, d'actions, de gestes (3 à 5 comportements clairement identifiés) aux compétences choisies.

2.4.2 Activité #2 – L'approche réflexive (observation réfléchie)

Cette deuxième étape du travail consiste à initier une approche réflexive sur l'impact perçu de la situation aux niveaux personnel et interpersonnel. L'étudiant dégage une prise de conscience

intériorisée de son vécu dans le cadre de cette situation particulière, des effets de ce vécu sur le plan subjectif et intersubjectif (les perceptions, les ressentiments, les émotions, les réactions, les relations avec les autres).

2.4.3 Activité #3 – Le lien avec la théorie et les concepts (conceptualisation abstraite)

Cette troisième étape consiste à lier la pratique et la théorie. Elle devrait débiter lorsque l'étudiant a commencé à s'approprier des éléments de contenus théoriques du cours; moment que l'on pourrait approximativement situer au tiers de la session. Il s'agit pour l'étudiant d'expliquer son mode de fonctionnement, ses comportements, ses attitudes et gestes professionnels qu'il a observés de façon réflexive dans la situation concrète en se servant d'éléments théoriques et de contenu abordés dans les cours. Dans son portfolio, l'étudiant doit se référer à au moins cinq éléments de contenu théorique. Il doit ainsi être en mesure de documenter son vécu (expérience concrète et observation réfléchie) et de l'expliquer en se fondant sur des théories ou des concepts.

2.4.4 Activité #4 – Tenter une action (expérimentation active)

Cette quatrième étape consiste à enclencher une expérimentation volontaire dans le cadre des activités professionnelles. En considérant le cycle d'apprentissage, on pourrait situer cette étape entre la moitié et les deux tiers de la session. Ainsi, à la suite de sa réflexion et après avoir cherché à expliquer le phénomène sur la base de fondements théoriques et conceptuels, l'étudiant modifie intentionnellement un comportement ou tente une action dans son milieu professionnel. Cette manifestation d'actions observables intentionnelles, exécutée dans le milieu professionnel, se fait spécifiquement dans la visée de développer ou d'actualiser les compétences pour lesquelles l'étudiant avait initialement identifié des possibilités d'amélioration.

2.4.5 Activité #5 – Boucler la boucle (synthèse sur l'actualisation de la compétence)

Cette cinquième étape, qui se déroule dans le dernier quart de la session, permet à l'étudiant de refaire le cycle d'apprentissage en faisant un retour sur la situation vécue lors de l'expérimentation active. En comparant cette situation à la situation initiale, c'est par une phase d'observation réfléchie et de conceptualisation abstraite que l'étudiant témoigne de l'actualisation de la ou des compétences choisie dans son cours.

Bibliographie

- Basque, J., Nault, T., St-Pierre, M., Toussaint, P., Fournier, F., Lajoie, J. et Brunet, L. (2009). *Axiales : apprentissage expérientiel intégré à l'enseignement supérieur*. Rapport de recherche intégral présenté au Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC).
- Brassard, A. (2009). Référentiel de compétences et élaboration de programmes en gestion de l'éducation: « c'est un peu plus compliqué que ça ». In M. Ettayebi, R. Opertii et P. Jonnaert (dir.), *Logique de compétences et développement curriculaire* (pp. 245-260). Paris : l'Harmattan, Collection Éducation et sociétés.
- Cambridge, D. (2008). Universities as Responsive Learning Organizations Through Competency-Based Assessment with Electronic Portfolios. *The Journal of General Education*, 57(1), 51-64.
- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D. et Orr, M.T. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World: School Leadership Study Executive Summary*. Lessons from Exemplary Leadership Development Programs. Wallace Foundation.
- Johnston, M. et Thomas, M. (2005). Riding the wave of administrator accountability: a portfolio approach. *Journal of Educational Administration*, Vol. 43(4), pp. 368-386.
- Karsanti, T. (2013). Eduportfolio.org 3.0 (<http://eduportfolio.org/>).
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall.
- Mestry, R. et Schmidt, M. (2010). Portfolio Assessment as a Tool for Promoting Professional Development of School Principals: A South African Perspective. *Education and Urban Society*, 42(3) 352–373.
- Michaud, C. (2010). *Le portfolio : un en-(je)u de formation et de développement professionnel*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation. Université Claude Bernard Lyon1. École Doctorale : EPIC.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008). *La formation à la gestion d'un établissement d'enseignement. Les orientations et les compétences professionnelles*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec.
- Perrenoud, P. (2000). Du curriculum aux pratiques : question d'adhésion, d'énergie ou de compétence ? Texte d'une conférence présentée à Québec le 10 octobre 2000.
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_28.html
- Poirel, E. (2013). Enquête exploratoire sur l'utilisation du portfolio d'apprentissage expérientiel auprès d'une cohorte d'étudiants au DESS en administration de l'éducation à l'Université de Montréal : Entrevue de groupe filmée. Document inédit.

School of Education Indiana University - Purdue University Fort Wayne (2011). Practicum and Portfolio Preparation Guidelines: M.S.Ed. in *Educational Leadership and Indiana Building Level Administrator License*.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Wittorski, R. (2001). Contribution de l'apprentissage expérientiel et de la science action à la pratique professionnelle. In M.P. Mackiewicz (dir.), *Praticien et chercheur : parcours dans le champ social* (pp. 107-119). Paris : l'Harmattan, Collection Action et Savoir.

ANNEXE 1

Profil de sortie

Université de Montréal
Département d'administration et fondements de l'éducation
Programmes en administration de l'éducation

Profil de sortie des étudiants du programme de DESS en administration de l'éducation.

A- Orientation générale

Dans le cadre du référentiel de compétences du MELS (2008), le programme de DESS en administration du département d'administration et fondements de l'éducation vise à ce que ses étudiants diplômés se soient approprié une approche de gestion qui priorise la réussite éducative et privilégie des modes d'action transformationnels.

B- Caractéristiques spécifiques

Cette orientation générale est concrétisée par la volonté de contribuer au développement chez nos étudiants de l'ensemble des compétences de gestion décrites par le référentiel du MELS (2008) et des compétences de gestion requises par les autres employeurs du système d'éducation. De plus, cette orientation générale s'incarne par le développement des capacités transversales identifiées dans le référentiel du MELS (2009) et ainsi décrites plus spécifiquement.

1. Méthode/démarche

À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des méthodes de travail rigoureuses pour structurer sa pensée, organiser son travail et résoudre les problèmes qu'il rencontre.

2. Communication

À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des habiletés relationnelles et organisationnelles lui permettant de communiquer efficacement avec tous les acteurs reliés à l'établissement scolaire.

3. Leadership/sens politique

À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié une conception du rôle de direction comme étant celui d'un mobilisateur autour d'un projet éducatif et d'un plan de réussite.

4. Interaction/coopération

À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des habitudes de travail fondées sur la collaboration et l'action collective.

5. Évaluation/régulation

À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des attitudes et mécanismes permettant une évaluation et une régulation constante du travail éducatif.

6. Éthique

À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des habiletés de jugement en fonction des valeurs et postulats de la société québécoise.

Profil de sortie	Savoirs clés et manifestations observables dans les cours	Cours concernés
Globalement : Le programme de DESS en administration du département d'administration et fondements de l'éducation vise à ce que les étudiants diplômés se soient approprié des capacités de gestion qui permettent de prioriser la réussite éducative. Manifestation finale du dernier cours : produire un document qui permet à l'étudiant de se reconnaître et d'être reconnu comme spécialiste en administration de l'éducation.		
Capacité à s'organiser et à résoudre des problèmes À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des méthodes de travail rigoureuses pour structurer sa pensée, organiser son travail et résoudre les problèmes qu'il rencontre.	1.1 Présenter des travaux de facture conforme aux exigences de la formation professionnelle universitaire	Tous les cours actifs (+ou- 5 ans)
	1.2 Produire des travaux en fonction d'un plan avec des transitions logiques	ETA6959, ETA6961
	1.3 Suivre les étapes d'une méthode de résolution de problèmes	ETA6986, ETA6935, ETA6937, ETA6984
	1.4 Faire des liens entre la pratique professionnelle et l'état actuel de la recherche	ETA6978, ETA6934 ETA6961,
	1.5 Élaborer les étapes de mise en œuvre d'un projet éducatif, d'un plan de réussite et d'une convention de gestion	ETA6900, ETA6978 ETA6947
	1.6 Comprendre les théories et ou modèles conceptuels en résolution de problème, approche systémique et leur application	ETA6906, ETA6986
	1.7 Comprendre les responsabilités de la profession en fonction des encadrements légaux et des référentiels de compétences.	ETA6900, ETA6937, ETA6984, ETA6981 ⁱ , ETA6959 ⁱⁱ , ETA6978, ETA6979, ETA6980
	1.8 Comprendre les exigences d'une pratique réflexive dans l'agir professionnel	ETA6900, ETA6961, ETA6959
Capacité à communiquer À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des habiletés relationnelles et organisationnelles lui permettant de communiquer efficacement avec tous les acteurs reliés à l'établissement scolaire.	2.1 Utiliser un langage oral et écrit de qualité	Tous les cours actifs (+ou- 5 ans)
	2.2 Prendre part de façon pertinente aux échanges dans un groupe	Tous les cours actifs (+ou- 5 ans)
	2.3 Fournir et recevoir une rétroaction de façon constructive	ETA6912, ETA6972 ETA6982, ETA6935
	2.4 Décoder les messages de ses interlocuteurs	ETA6996, ETA6972,
	2.4 Adapter le message aux destinataires, au contexte, au médium	ETA6982, ETA6925, ETA6996,
	2.5 Exprimer un message complexe de façon claire devant un groupe	ETA6982, ETA6959, ETA6966
	2.6 Expliquer les étapes de mise en œuvre d'un projet éducatif, d'un plan de réussite et d'une convention de gestion	ETA6900, ETA6978 ETA6947, ETA6982, ETA6925
	2.7 Comprendre les obligations de communications relatives à la fonction	ETA6982, ETA6912
Capacité à mobiliser tous	2.8 Comprendre les théories et ou modèles conceptuels en communication et leur application	ETA6982
	3.1 Identifier les mécanismes de pouvoir dans l'organisation	ETA6925, ETA6935, ETA6937, ETA6912,

les acteurs		ETA6972, ETA6978
À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié une conception du rôle de direction comme étant celui d'un mobilisateur autour d'un projet éducatif et d'un plan de réussite.	3.2 Exprimer son style de gestion et ses valeurs	ETA6925, ETA6996
	3.3 Analyser le projet éducatif d'un établissement scolaire	ETA6900, ETA6925, ETA6978
	3.4 Convaincre un auditoire de sa vision	ETA6925, ETA6959
	3.5 Décrire une mise en action en vue d'une mobilisation	ETA6925, ETA6940 ETA6996
	3.6 Comprendre les théories et ou modèles conceptuels sur le leadership et leur application	ETA6906, ETA6996, ETA6925,
	3.7 Se référer aux encadrements officiels de l'organisation scolaire d'appartenance	ETA6900, ETA6937, ETA6978, ETA6979, ETA6980, ETA6981
Capacité à interagir et à coopérer		
À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des habitudes de travail fondées sur la collaboration et l'action collective.	4.1 Solliciter la prise de parole chez ses collègues pour favoriser l'interaction	ETA6925 Tous les cours actifs (+ou- 5 ans)
	4.2 Contribuer au processus de réalisation d'un travail d'équipe	Tous les cours actifs (+ou- 5 ans)
	4.3 Interagir efficacement avec son équipe	Tous les cours actifs (+ou- 5 ans)
	4.4 Impliquer les collaborateurs dans la prise de décision	ETA6900, ETA6940, ETA6980, ETA6937, ETA6935
	4.4 Comprendre les mécanismes de gestion participative relatifs à la fonction	ETA6900, ETA6912, ETA6935, ETA6937, ETA6978
	4.5 Comprendre les théories et ou modèles conceptuels sur la collaboration/coopération et leur application	ETA6996, ETA6935, ETA6937, ETA6912, ETA6978,
	4.6 Coordonner les étapes de mise en œuvre d'un projet éducatif, d'un plan de réussite et d'une convention de gestion	ETA6900, ETA6978 ETA6947
Capacité à évaluer et à réguler		
À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des attitudes et mécanismes permettant une évaluation et une régulation constante du travail éducatif.	5.1 Interpréter les données relatives au rendement des étudiants	ETA6980, ETA6582
	5.2 Suivre une méthode de planification	ETA6900, ETA6907 ETA6947
	5.3 Comprendre les rôles et responsabilités des acteurs.	ETA6900, ETA6978 ETA6980, ETA6912 ETA6935,
	5.4 Affirmer ouvertement les forces et les limites d'une situation de travail et intervenir	ETA6986, ETA6980, ETA6912,
	5.5 Comprendre les théories et ou modèles conceptuels en évaluation / régulation et leur application	ETA6582, ETA6980
Capacité à exercer son		
	6.1 Tenir compte et respecter des opinions contradictoires	ETA6935, ETA6996, ETA6972

jugement de façon éthique À la fin de son DÉSS, l'étudiant s'est approprié des habiletés de jugement en fonction des valeurs et postulats de la société québécoise.	6.2 Comprendre les enjeux de l'éducation (en particulier au Québec)	ETA6160, ETA6917, ETA6934, ETA6997 ⁱⁱⁱ
	6.3 Résoudre des problèmes d'étude de cas en se référant à des échelles de valeurs	ETA6160, ETA6986
	6.4 Comprendre l'application des chartes et des lois en contexte d'éducation	ETA6912, ETA6964 ETA6937
	6.5 Comprendre les théories et ou modèles conceptuels en éthique et leur application	ETA6655

Situations professionnelles types	
	Rédaction de documents officiels (ex : projet éducatif, plan de réussite...)
	La direction voudrait faire avancer un dossier sur lequel elle n'a pas le soutien de l'équipe
	La direction doit gérer des conflits entre les membres du personnel
	La direction est confrontée à des leaders informels qui sapent son travail et sa crédibilité
	doit intervenir auprès d'un prof dont ses élèves et ses collègues se plaignent
	<u>Gestion du personnel de soutien</u> : la secrétaire qui perd du temps au téléphone - le concierge qui part toujours trop tôt.
	doit intercepter un parent en colère qui entre dans l'école et se dirige directement vers la classe de l'enseignante ou l'enseignant à qui il veut régler son compte
	doit voir à calmer les interventions racistes de certains élèves
	<u>L'organisation scolaire au primaire</u> : la répartition du temps disponible en dehors du temps prescrit à la satisfaction des parents et des enseignants en tenant compte des caractéristiques des groupes d'élèves et du projet éducatif
	<u>L'organisation scolaire au secondaire</u> : la direction doit assurer l'équilibre entre les groupes pour permettre l'ouverture de groupes de soutien au premier cycle
	<u>Pédagogie</u> : doit refaire avec son équipe-école le projet éducatif, le plan de réussite, le code de vie, la convention de gestion.
	<u>Formation continue</u> : doit donner suite aux demandes formulées par les membres de l'équipe-école au regard du développement professionnel (art. 96.20)
	<u>Éthique</u> : La direction doit défendre un dossier ou une mesure avec laquelle elle n'est pas d'accord mais qui provient de la commission scolaire (ou du ministère)
	<u>Animation des réunions</u> : Conseil d'établissement, assemblée générale; journée pédagogique, comités de travail, CPEPE.
	<u>Justice sociale</u> : doit intervenir devant les préjugés, les fausses croyances, la ségrégation, inclusion, accueil, lieux des iniquités: genre, race, classe, choix sexuel, religion.
	<u>Gestion des finances</u> : doit trancher entre divers projets en tenant compte des pressions (parents, communauté, enseignants)
	<u>Gestion de l'environnement</u> : doit gérer les infrastructures et la qualité de l'environnement (bris, réparation, entretien, déneigement, stationnement)

*référentiel : (MELS, 2008 ; ACSQ, 2008 ; CSMB, 2012 ; CSDM, 2014)

ⁱ Le cours ETA6981 réfère aussi au cours ETA6983

ⁱⁱ Le cours ETA6959 réfère aussi au cours ETA6966

ⁱⁱⁱ ETA6997 réfère au séminaire thématique, Diriger une école en milieu défavorisé